

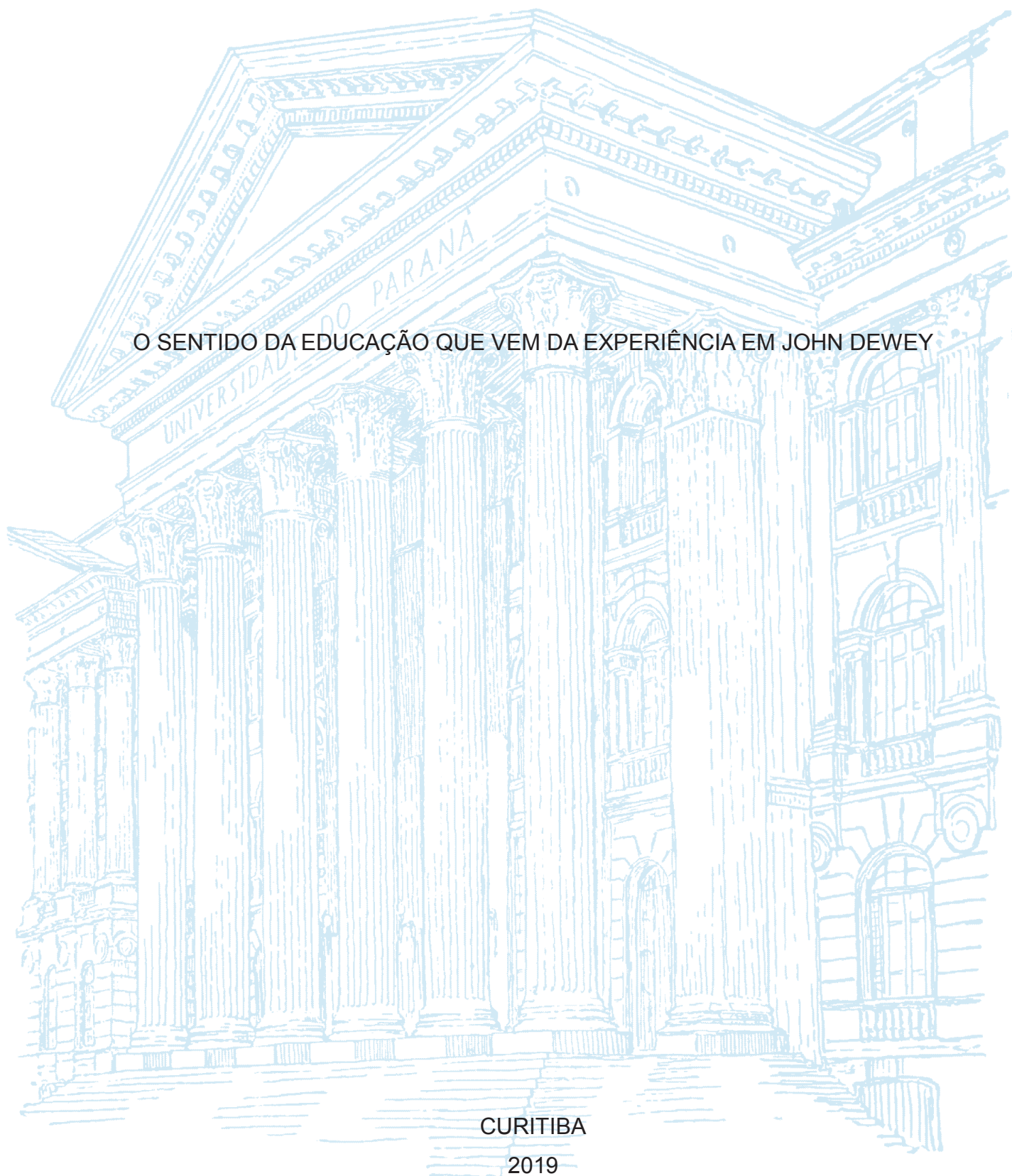
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RODRIGO BASÍLIO DA SILVA

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM JOHN DEWEY

CURITIBA

2019



RODRIGO BASÍLIO DA SILVA

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM JOHN DEWEY

Trabalho monográfico apresentado ao Curso de Especialização em Filosofia da Educação: Ética, Política e Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para conclusão de curso de Especialização em Filosofia e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Udo Baldur Moosburger

CIDADE

2019



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCACAO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO -  
40001016206E1

### TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Trabalho de Conclusão de Especialização de **RODRIGO BASÍLIO DA SILVA**, intitulada: **O SENTIDO DA EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM JOHN DEWEY**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Especialista está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 19 de Dezembro de 2019.

UDO BALDUR MOOSBURGUER  
Presidente da Banca Examinadora

KAREN FRANKLIN DA SILVA  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

DÉLCIO JUNKES  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, autor e fonte de toda sabedoria. À minha família pela confiança e compreensão. Aos amigos que me apoiaram, pela amizade, força e incentivo constante no decorrer deste curso; aos colegas do curso que, a partir das trocas de experiências e dos diálogos filosóficos, possibilitaram um crescimento impar para meu crescimento acadêmico. Do mesmo modo, expresso minha gratidão ao Professor Udo Baldur Moosburger, pela orientação e pelas palavras sábias de um grande amigo e de um notório profissional que és. À todos que acreditam que a educação é um caminho seguro para o pleno desenvolvimento humano.

“A não ser que estejamos habituados a nos dedicar a tarefa insípida: a não ser que, por educação, nos acostumemos a fazer as coisas simplesmente porque devem ser feitas, sem nenhuma relação com a satisfação pessoal que nos possam trazer, nunca viremos a ter caráter nem força de vontade perante as coisas sérias da vida. A vida não é uma sucessão de amabilidades ou uma contínua satisfação de interesses pessoais. Tem que ser, pelo contrário, exercício contínuo de esforço no cumprimento de deveres, para que se forma o hábito de lidar com a laboriosa realidade da existência. Qualquer outra coisa destrói a fibra íntima do caráter e produz esses seres sem cor e sem vontade, moralmente dependentes e oscilantes ao sabor das solicitações da distração e do prazer”.

(John Dewey)

## **RESUMO**

O presente trabalho visa compreender o significado da experiência para a educação escolar, além do papel da escola e do educador para o desenvolvimento da educação que vem da experiência segundo Dewey. A metodologia da pesquisa caracteriza-se como do tipo descritiva, biográfica e qualitativa. A partir da análise de textos, comentadores e produções acerca da proposta do trabalho obteve-se a compreensão que a educação é um processo de renovação das significações das experiências, sendo que essas experiências são capazes de promover a interação do organismo e do meio ambiente para melhor utilização deste meio ambiente. Para tanto, é necessário procedimentos empíricos que favoreçam a aprendizagem, tendo como ponto de partida o pensamento reflexivo, que nasce de procedimentos educacionais, que visem aprendizados e do desenvolvimento de capacidades dos educandos. Os resultados da pesquisa evidenciaram a necessidade de superar com a educação tradicional e promover práticas que visem o protagonismo do aluno através da mediação feita pelo educador, num ambiente que seja capaz de suscitar o confronto de ideias, a interação e investigações que valorizem o ponto de partida e as experiências dos seus educandos.

Palavras-chave: Educação. Experiência. Escola.

## **ABSTRACT**

This paper aims to understand the meaning of experience for school education, as well as the role of school and educator for the development of education that comes from experience according to Dewey. The research methodology is characterized as descriptive, biographical and qualitative. From the analysis of texts, commentators and productions about the proposal of the work, we obtained the understanding that education is a process of renewal of the meanings of experiences, and these experiences are able to promote the interaction of the organism and the environment. better use of this environment. Therefore, it is necessary empirical procedures that favor learning, having as a starting point the reflective thinking, which is born of educational procedures, aimed at learning and the development of students' capacities. The results of the research showed the need to overcome with traditional education and promote practices aimed at the student's protagonism through the mediation made by the educator, in an environment that is capable of arousing the confrontation of ideas, interaction and investigations that value the point of view. departure and the experiences of their students.

Keywords: Education. Experience. School.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	9
1 A EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM DEWEY .....	10
2 AS CONDIÇÕES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA SEGUNDO DEWEY .....	210
3 O PAPEL DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM DEWEY .....	312
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS .....	44

## INTRODUÇÃO

O contexto do pensamento de John Dewey tem como pano de fundo as revoluções científica e tecnológica que se desenvolveram na Europa a partir dos séculos XVII e XVIII. Estas revoluções se estenderam a diferentes locais do mundo e provocaram inúmeras transformações para além das estruturas industriais, científicas e comerciais, pois afetaram inclusive, a compreensão de mundo, do espaço e do tempo, suscitando assim, alterações de ordem local e global, e trazendo consigo uma série de mudanças na sociedade como um todo.

É neste contexto em que o conhecimento sobre o mundo se tornou algo ilimitado que o pensamento moderno começou a se desenvolver, tal como a filosofia de Dewey, visando abandonar a concepção no qual o mundo era entendido como algo fechado e de possibilidades limitadas. Neste cenário, a educação também passou a ser questionada a fim de se repensar e ter clareza sobre os seus objetivos e papel na sociedade.

Será que a educação que vem da experiência favorece a aprendizagem? O exercício da observação e da experimentação serve de referência para se pensar e constituir uma prática escolar? O professor pode contribuir com o processo pedagógico voltado a experiência? Quais são as condições básicas para uma educação eficiente que possibilite a experiência pedagógica?

Desta forma, o objetivo perseguido é o de reunir elementos que nos permitam compreender o significado da experiência para a educação escolar segundo Dewey e de que maneira o filósofo norte-americano entendeu o papel do professor para a efetivação da educação que vem da experiência. Sendo assim, o presente trabalho está dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo abordaremos a relação de educação e experiência para Dewey, mostrando assim que para o filósofo a educação que vem da experiência, embora seja uma tarefa árdua de ser conduzida por requerer procedimentos empíricos, favorece a aprendizagem. Para tanto, o ponto de partida é o pensamento reflexivo que nasce de procedimentos educacionais que visem o aprendizado e o desenvolvimento de capacidades dos educandos.

Após conhecermos a relação entre educação e experiência para Dewey, trataremos de compreender no capítulo seguinte as condições básicas da educação escolar para uma experiência pedagógica segundo o mesmo filósofo. Deste modo,



entenderemos que a escola é uma instituição social que além de promover o acesso a diversas áreas do conhecimento, é também capaz de propiciar uma reflexão sobre a vida do aluno e sobre a sociedade. Desta forma, a escola deve estar atenta para não reproduzir ações discriminatórias e homogeneização das diferenças a fim de assegurar que a educação promova o protagonismo contínuo do estudante e seu crescimento cognitivo.

Com base nessa análise das condições básicas da educação escolar para experiência pedagógica segundo Dewey, buscaremos no capítulo final, identificar a importância do professor para a educação que vem da experiência em Dewey. Perceberemos que professor é entendido como orientador que através de estímulos é capaz auxiliar o desenvolvimento educacional dos educandos. Desta forma, por meio da construção do diálogo entre ambos é possível construir um ensino reflexivo, rompendo assim com a concepção educativa tradicionalista, baseada em imposições, punições, castigos e em regras estabelecidas, autoritariamente e centralizadoras, para manter o controle da situação.

Portanto, retornar a Dewey e seus pensamentos sobre a educação que vem da experiência nos ajuda a pensar uma educação que vise a formação integral do indivíduo, de modo que a própria educação seja entendida não como preparação para a vida, mas como a própria vida. Esta educação parte da realidade, das necessidades e das experiências do educando para que os aprendizados aconteçam de forma autônoma.

Assim, a linha de pensamento que conduzirá as nossas reflexões neste trabalho monográfico não tem a pretensão de esgotar o tema ou tornar-se um tratado sobre o assunto, pelo contrário, quer ser apenas uma contribuição para aquilo que todos nós indistintamente vivenciamos: o processo educativo.

## 1 A EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM DEWEY

Ao longo da sua vida John Dewey<sup>1</sup> defendeu a necessidade de uma aprendizagem mais ativa e mais participativa. Questões como essas e as extensões das suas relações parecem estar relacionados diretamente com sua vida.

Desta forma, para o filósofo a “[...] educação é vida, não preparação para a vida”, de forma que “[...] tudo deve ser ensinado tendo em vista o seu uso e função na vida” (TEIXEIRA, 1973, p. 37). Assim, Dewey defendia e acreditava que a educação deveria ser fator de humanização, edificação e de transformação do indivíduo e da sociedade como um todo. Entretanto esta realidade seria possível quando nos dizeres de um intérprete:

Somente quando a física, a química, a biologia, a medicina, contribuem para a descoberta dos sofrimentos humanos, reais e concretos, bem como para aperfeiçoar os planos destinados a remediá-los e a melhorar a condição humana, tais ciências se fazem morais: passam a constituir parte integrante do aparelhamento da pesquisa ou ciência moral. Esta perde então seu peculiar sabor didático e pedante, seu tom ultramoralístico e exortativo. (apud CUNHA, 2001, p. 89)

Tal concepção seria possível mediante a experiência, questão central quando se fala em educação escolar em Dewey, pois para ele a experiência está fundamentada nas relações entre o indivíduo e o meio em que este está inserido. Assim, para o filósofo a experiência educativa<sup>2</sup>, que tem o princípio de interação e continuidade, é essencial para o processo social, pois visa oportunizar a formação de atitudes, desejos e propósitos, com o intuito de possibilitar o verdadeiro processo de aprendizagem. Essa compreensão apresenta-se como norteadora da filosofia de Dewey, pois ele acredita e defende que a educação concreta deve estar centrada no educando e a teoria da educação focada no professor.

---

<sup>1</sup> Dewey nasceu em Burlington. Vermont, a 20 de Outubro de 1859. Depois de cursar escolas primárias e secundárias de sua cidade, ingressou na Universidade de Vermont, onde se interessa, sobretudo, pela Filosofia e pelo pensamento social. Graduou-se em 1879. Dois anos depois, ingressou na Universidade de John Hopkins, recém fundada e centro de grande efervescência intelectual. Ali Dewey doutorou-se com a tese sobre a Psicologia de Kant, 1884. Em seguida passou a trabalhar na Universidade de Michigan por dez anos. Em Michigan indispôs-se cada vez mais com a pura especulação e procurou novas vias que situassem o pensamento filosófico mais próximo dos problemas práticos. As obras de Dewey que mais se destacam são Psicologia (1887), Meu Credo Pedagógico (1910), Democracia e Educação (1916), Reconstrução em Filosofia (1920), Natureza Humana e Conduta e Experiência e Natureza (1925), Arte enquanto Experiência (1937) e, finalmente, Teoria da Investigação (1938). (LEME; TEIXEIRA; CARVALHO, 1980, p. 4).

<sup>2</sup> A experiência educativa é, pois, essa experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas. (WESTBROOK, 2010, p. 37).

A base principal da formulação do pensamento de Dewey em torno de uma “nova” educação foi retratada em sua obra intitulada *Experiência e Educação*<sup>3</sup>, publicada em 1938, onde através de tópicos o filósofo levanta uma série de questionamentos e discussões em torno da sua proposta educacional e do seu alicerce que está fundamentada na noção da experiência.

A Educação é o processo da renovação das significações da experiência, por meio da transmissão accidental em parte, no contacto (sic) ou trato ordinário entre os adultos e os mais jovens, e em parte intencionalmente instituída para operar a continuidade social. Viu-se que este processo subentende a direção e o desenvolvimento dos indivíduos imaturos e do grupo em que eles vivem (DEWEY, 1959, p.354).

Em *Experiência e Educação*, Dewey chega a contrapor duas concepções: a tradicional e a nova ou, como também ficou conhecida, a progressiva. Assim, no entendimento do autor a escola tradicional baseia-se na imposição dos conteúdos às novas gerações. Nela o aluno deve obedecer às ordens dadas, pois estas visam garantir, por meio de atividades de cópias, resumos e memorizações, que os conhecimentos que foram desenvolvidos ao longo da história da humanidade sejam seguramente transmitidos e seus modelos imitados.

O esquema tradicional é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõem padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade. A distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande, que as matérias exigidas, os métodos de aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade. Estão além do alcance da experiência que então possui. (DEWEY, 1979, p. 05-06).

Assim, atualmente a função da escola consiste em conservar os conteúdos adquiridos no passado e assegurar a transmissão para os seus alunos. Por isso o próprio educador é visto como o detentor do conhecimento e dos conteúdos estáticos, e este juntamente com os livros são os principais meios de aquisição de conhecimentos sem levar em conta a experiência do educando. Nesse modelo de ensino “parte-se do pressuposto de que a inteligência, ou qualquer outro nome dado

---

<sup>3</sup> Experiência e educação é um livro importante porque, dentre outros motivos, demarca os limites entre a filosofia educacional deweyana e determinadas orientações do ensino renovado tão em voga no início do século passado – e, de certo modo, ainda hoje –, fundamentadas na tese de que o aluno deve ocupar o centro do processo educacional, o que, consequentemente, desloca para segundo plano a interferência do professor e os programas de ensino. (CUNHA, 2015, p. 254).

à atividade mental, seja uma faculdade capaz de acumular/armazenar informações”. (MIZUKAMI, 1986, p.10).

Por isso, há uma utilização deste espaço por parte do educador que se sobrepõe aos educandos, isto é, de uma imposição que se dá de cima para baixo, onde o educador põe-se no topo da pirâmide que se sustenta na sua autoridade e se pauta na disciplina externa e rigorosa aos seus alunos, de modo que nem a própria disciplina é passível de ser pensada ou questionada.

A disciplina na escola é vista como um mecanismo capaz de controlar a atenção dos alunos, fazendo com que eles não desviem a sua atenção e consigam aprender os conteúdos ensinados pelo professor. A relação social nesse modelo de ensino é caracterizada pela autoridade moral e intelectual do professor diante do aluno. Quando necessário, os bons professores usavam métodos brutais para manter a disciplina dentro da sala de aula e poder manter a transmissão de conhecimentos. (GONZATTO, 2016, p. 132)

Por outro lado, ao compreender os mecanismos da escola nova<sup>4</sup>, Dewey pontua que nela há o cultivo e a valorização da individualidade, das oportunidades do presente, das aptidões, dos interesses e das necessidades vitais atuais dos alunos. “Esse modelo é essencialmente processo e não produto, um processo de reconstrução da experiência e é um processo de melhoria permanente da eficiência individual.” (GADOTTI, 1996, p. 144).

Por isto, neste contexto o educador é visto como o mediador do conhecimento que suscita através das atividades nas quais o educando se engaja livremente. Estas atividades devem fundar-se na experiência, a participação ativa e o predomínio dos alunos para que assimilem, de forma independente, a educação formal, ao mesmo tempo, entendam questões pertinentes a sua própria razão e

---

<sup>4</sup> O escolanovismo ou movimento da Escola Nova teve início no Brasil, a partir de 1920, quando diferentes educadores passaram a “[...] considerar novos problemas educacionais, tentando resolvê-los com a aplicação de recentes descobertas relativas ao desenvolvimento da criança [...]” (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 17). Em 1933, as ideias que motivaram esse movimento foram sintetizadas no documento “O manifesto dos pioneiros da educação nova”, assinado por 26 intelectuais brasileiros. Conforme explica Lourenço Filho (1978), o nome “Escola Nova” se refere a um amplo movimento, que não diz respeito “[...] é um só tipo da escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente, esses princípios derivam de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos as funções da escola em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social (p.17). Vale ressaltar, que vários autores colocam Dewey na tradição da Escola Nova, entretanto o próprio Dewey via como problemática este enquadramento, pois ainda que tivesse alguns elementos da Escola Nova presentes na sua filosofia, ele não considerava um escolanovista. Vale ressaltar que sempre que me referir ao movimento pedagógico da Escola Nova escrevo em maiúsculo e quando me referir a uma modalidade nova de ver a escola, uma contraposição ao modelo tradicional da educação formal como Dewey crítica, escrevo em minúsculo.

existência. Assim, para Dewey, “[...] a proposição das pedagogias novas baseia-se no modelo da atividade da criança, sua ação, seus interesses e sua liberdade”. (MORANDI, 2008, p. 56).

Neste cenário, põe-se fim a hierarquia de sujeitos meramente ouvintes e passivos frente ao conhecimento e às ações educacionais, pois não há práticas de sobreposição ou imposição, mas há uma equiparação entre educandos e educadores, de modo que os conteúdos são oriundos de um mundo em permanente mudança, sendo este construído processualmente ao ser experimentado pelos educandos.

À imposição de cima para baixo, opõe-se a expressão e cultivo da individualidade; à disciplina externa, opõe-se a atividade livre; a aprender por livros e professores, aprender por experiência; à aquisição por exercício e treino de habilidades e técnicas isoladas, a sua aquisição como meios para atingir fins que respondem a apelos diretos vitais do aluno; à preparação para um futuro mais ou menos remoto opõe-se aproveitar-se ao máximo das oportunidades do presente; a fins e conhecimentos estáticos opõe-se a tomada de contato com um mundo em mudança. (DEWEY apud GADOTTI, 1996, p.150)

A partir de tais entendimentos é possível compreender o distanciamento e as barreiras entre os dois polos conceituais. Entretanto, mais do que explicar os termos opostos em que dividem a escola tradicional e escola progressiva, Dewey constatou ainda, a partir da avaliação das consequências resultantes da aplicação dessas teorias em situações concretas da vida, que haveria a necessidade de desenvolver uma filosofia para a escola nova, pois esta não deveria ser reduzida a uma mera oposição a escola tradicional.

A solução, segundo Dewey (1979, p. 12) está em uma “filosofia bem elaborada dos fatores sociais que operam na constituição da experiência individual”, pautada numa nova filosofia da experiência. Assim a experiência apresenta-se como conceito básico da filosofia deweyana que significa “[...] a interação do organismo e do meio ambiente, que redundam em alguma adaptação para melhor utilização deste meio ambiente [...]” (DEWEY, 1959, p. 105).

Este novo ideal pedagógico afirma que a “Escola Nova deve se dar pela ação e não pela instrução. Para ele essa concepção tem que ser uma experiência concreta, ativa e produtiva em cada um” (GADOTTI, 1996, p. 143). Por isso é crucial que o conhecimento da ação, da prática e a própria criança tornem-se centrais, de modo que o aprendiz venha a agir sobre o objeto do conhecimento, extraíndo dele

informações que possibilitarão a aquisição de novos conhecimentos, pautando-se na “liberdade de inteligência, isto é, a liberdade de observação e julgamento.” (DEWEY, 1959, p. 59).

Dewey [...] formulou uma concepção pedagógica segundo a qual a educação deve ser “urna preparação para a vida adulta”, seus fins não devendo ser autoritariamente fixados do exterior nem tam-pouco estáticos. A preocupação central de toda construção pedagógica deve ser a experiência, porque toda a pedagogia precisa organizar-se em torno desse fenômeno atual e vivo que é o problema prático que se põe a criança, seguido do debate no qual ela se engaja para resolvê-lo. (JAPIASSÚ, MARCONDES, 2001, p. 53).

Por isto, para Dewey a educação que vem da experiência<sup>5</sup> favorece a aprendizagem, pois ela tem como condição básica o aprender fazendo, de modo que há a ação do agente sobre o objeto e sua mudança ao ser feito algo sobre ele. Concomitante a isso, o sujeito da ação sofre ou sente as consequências dessa descoberta. “A conexão dessas duas fases da experiência mede o fruto ou o valor da mesma. A simples atividade não constitui experiência [...]” (DEWEY, 1959, p. 152).

Deste modo, não se deve partir de qualquer fazer e por fazer, ou ainda, de uma experiência aleatória para outra experiência sem lógica, sem objetivos ou clareza. Pelo contrário, “[...] tudo depende da qualidade da experiência por que se passa” (DEWEY, 1976, p. 16). Por isso, a educação que vem da experiência é uma tarefa árdua de ser conduzida porque requer procedimentos empíricos, bem elaborados, experimentais, que destaquem as constantes interações, além de uma experiência inteligente que surge da ação do pensamento reflexivo, sendo a reflexão parte integrante da experiência. “Pensar é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas”. (DEWEY, 1959, p. 159).

Assim, o filósofo norte-americano ressalva que para o bom andamento da educação que vem da experiência é necessário que a reflexão surja no educando. Para isso suas determinações da reflexão devem estar objetivamente contidas na experiência que lhe é proposta educativa, assim o conhecimento não pode ser

---

<sup>5</sup> A concepção de experiência em Dewey se sustenta com base nos seguintes aspectos: Toda experiência é uma situação: chamamos de situação a interação e as transações que ocorrem em condições ambientais determinadas segundo a qual um organismo que tem como identidade uma função vital produz para si uma síntese entre a coisa experimentada e o processo de experienciar. (TUDELA, 2000, p 181).

imposto, automatizado, transmitido de forma repetitiva ou meramente demonstrativo. Por isso, Dewey (1973, p. 46) afirma que “[...] o ideal não é acumulação de conhecimentos, mas o desenvolvimento de capacidades”, pois condutas que visam acumulação de conhecimentos cegam os alunos, que perdem a possibilidade de compreender os processos que permitiriam aprender os conhecimentos. “Quantos estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às ideias e quantos perdem o ímpeto por aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender?”. (DEWEY, 1959, p. 15).

Dewey não acreditava na escola de então, onde cabia ao aluno receber passivamente o conhecimento, pois para ele o aprendizado se dá quando ideias são compartilhadas num ambiente sem barreiras, isto é, de livre expressão do pensamento. Por isso, há a necessidade de debates e interações que possibilitem a compreensão da realidade, pois é a partir do confronto de ideias, da interação e da experiência que será possível ofertar procedimentos que favoreçam o processo de aquisição de novos conhecimentos. Deste modo, “cada indivíduo se torna educado somente na medida em que tem uma oportunidade de contribuir em algo de sua própria experiência, não importando quão magra ou diluída seja esta base de experiência [...]” (DEWEY, 1956, p. 36).

Assim, para se compreender o que Dewey entende por experiência, é necessário deixar de lado a ideia de que o aluno é um mero ouvinte e receptor passivo de informações preestabelecidas e, concomitante, distanciar-se do entendimento que o professor é detentor do conhecimento e o autoritário que dissemina os conteúdos escolares através de monólogos intermináveis. Para tanto, é preciso que o estudante tenha a sua atenção no processo científico, na ciência e nos saberes formais que já estão estruturados.

Silêncio forçado e aquiescência impedem os alunos de mostrarem sua real natureza e criam uma uniformidade artificial que coloca o parecer antes do ser. Há um prêmio para aqueles que preservam a aparência exterior de atenção, decoro e obediência. Todos os que conhecem esse tipo de escola sabem muito bem que, por trás dessa fachada, pensamentos, imaginações, desejos e distrações seguem seu curso secreto e só são descobertos pelo professor quando alguma atitude inesperada chama a sua atenção. (DEWEY, 2010, p. 64).

Neste sentido, pensar as condições básicas que assegurem desenvolvimento da experiência, de forma simultânea, é pensar um projeto



pedagógico que suscite práticas específicas que visem o protagonismo do aluno, de maneira ativa, contínua e processual, de modo que saberes e as primeiras descobertas se inter-relacionem pela mediação do professor. Assim, segue a pequena lista “negativa” dos tipos de experiência educativamente inócuas ou deletérias definidas por Dewey, sendo que a partir delas é possível compreender o que elas devem ser:

Experiência e educação não são diretamente equivalente uma a outra. [...]. Uma experiência pode ser de tal natureza que produza indiferença, insensibilidade e incapacidade de reação, limitando, assim, as possibilidades de experiências mais ricas no futuro. Uma outra experiência pode aumentar a destreza de uma habilidade automática, de forma que a pessoa se habitue a certos tipos de rotinas, limitando-lhe, igualmente, as possibilidades de novas experiências. Uma experiência pode ser imediatamente prazerosa e, mesmo assim, contribuir para a formação de uma atitude negligente e preguiçosa que, desse modo, atua modificando a qualidade das experiências tudo o que elas podem proporcionar. Outras experiências podem ser tão desconectadas umas das outras que, embora agradáveis e até excitantes, não se articulam cumulativamente. A energia se dissipa e a pessoa se torna dispersa. Cada uma das experiências pode ser vigorosa, intensa e interessante, mas, ainda assim, a falta de conexão entre elas pode gerar artificialmente hábitos dispersivos, desintegrados e centrífugos (DEWEY, 2010, p. 27).

Por isso, Dewey compreende que a escola deve ser livre de imposições, de autoritarismos e de regras que visem manter o controle dominante sobre o processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, tal entendimento não exclui a necessidade de se estabelecer critérios para o desenvolvimento e a condução de qual experiência adotar, uma vez que é necessário ter clareza dos procedimentos e de onde se pretende chegar ao propor atividades pedagógicas que sejam capazes de transformar a curiosidade da criança num espírito de iniciação científica.

Para tanto, é fundamental compreender que as crianças não chegam à escola como lousa em branco, onde os professores escrevem as lições de civilização. Pelo contrário, para Dewey é preciso partir de situações da própria realidade e dos interesses dos alunos, onde as dúvidas, os conflitos e os confrontos das situações problemáticas sejam utilizados para investigações de experiências subsequentes.

Dispor que as coisas para que as experiências, conquanto não repugnem ao estudante e antes mobilizem seus esforços, não sejam apenas imediatamente agradáveis, mas o enriqueçam e, sobretudo, o armem para novas experiências futuras. Assim como homem nenhum vive ou morre para si mesmo, assim nenhuma experiência vive ou morre para si mesma.



Independentemente de qualquer desejo ou intento, toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem. Daí constituir-se o problema central de educação alicerçada em experiência a seleção das experiências presentes, que devem ser do tipo das que irão influir frutífera e criadoramente nas experiências subsequentes. (DEWEY, 1979, p. 19)

Por isto, para o filósofo o pensamento passa a ter uma importância singular, pois para as reflexões, dúvidas e conflitos surgirem é necessário mais do que meras provocações, mas o entendimento sobre como pensamos e como se aprende a pensar. “O ato de pensar surge em situação em que existe dúvida, esse ato é um meio de investigar, de inquirir, de perquirir, de observar as coisas” (DEWEY, 1979, p. 165). Deste modo, o caminho para o ensinar e o aprender consiste nos métodos que priorizam “condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento” (DEWEY, 1979, p. 170).

Tal compreensão é fundamental, já que a definição dada pelo autor permite entender que não é possível aprender a pensar apenas por demonstração, repetição ou através da passividade do aluno que é visto como mero ouvinte. Pelo contrário, é fundamental o pragmatismo<sup>6</sup>, uma vez que “o ato de pensar surge em situação em que existe dúvida, esse ato é um meio de investigar, de inquirir, de perquirir, de observar as coisas” (DEWEY, 1959, p. 162), ou seja, a partir desta realidade, somado ao ato da execução e experimentação do próprio pensamento, o aluno seria capaz de estabelecer uma íntima relação com a aprendizagem. Por isso, para Dewey “o estágio inicial do ato de pensar é a experiência” (DEWEY, 1959, p. 96), e a escola como um lugar de ensinar a criança a viver no mundo atual, deve “criar condições que estimulam, promovam e põem em prova a reflexão e o pensamento” (DEWEY, 1959, p. 167).

Por isso, a experiência é um dos conceitos fundamentais em toda a teoria de Dewey, pois é a partir dela que o aluno irá sentir necessidade de um conhecimento que ele ainda não tem, e essa necessidade irá gerar um interesse, que irá fazê-lo procurar esse e outros conhecimentos. Para tanto, o aluno não deve ser forçado ou impelido pelos professores ou qualquer outra pessoa que baseiam-se em “[...]”

---

<sup>6</sup> Concepção filosófica, mantida em diferentes versões por, dentre outros, Charles Sanders Peirce, William James e John Dewey, defendendo o empirismo no campo da teoria do conhecimento e o utilitarismo no campo da moral. O pragmatismo valoriza a prática mais do que a teoria e considera que devemos dar mais importância às consequências e efeitos da ação do que a seus princípios e pressupostos. A teoria pragmática da verdade mantém que o critério de verdade deve ser encontrado nos efeitos e consequências de uma ideia, em sua eficácia, em seu sucesso. A validade de uma ideia está na concretização dos resultados que se propõe obter. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 154).

artifícios e truques de métodos” (DEWEY, 1973, p. 61), que mais mascaram a realidade do que desenvolvem as capacidades do aluno. Na ótica de Dewey “[...] a assimilação mental não se processa assim! É uma questão de consciência; se a atenção não entrou em jogo, o que devia ser aprendido não o foi realmente e, muito menos, transformado em força intelectual”. (DEWEY, 1973, p. 61).

De acordo com Dewey (2010, p. 36), “[...] o princípio da continuidade da experiência significa que toda experiência tanto toma algo das experiências passadas quanto modifica de algum modo a qualidade das experiências que virão”. Por isto, neste cenário é fundamental que não se iniba o processo posterior de uma experiência, mas que se permita, após esse processo, a continuidade de novas descobertas, baseado na preservação e no respeito da espontaneidade e a liberdade e a interação dos alunos, pois estes devem se sentir livres para explorarem os ambientes e terem as suas experiências que possibilitarão o seu crescimento.

Em rigor significa [...] um processo ativo prolonga-se no tempo e que seu período ulterior completa o período antecedente; projeta luz sobre as conexões nele implicadas, mas até então despercebidas. O resultado final revela, assim, a significação do antecedente, ao passo que a experiência considerada como um todo estabelece uma determinada tendência ou disposição para com as coisas que possuam essa significação. Toda a experiência ou atividade assim contínua é educativa, e toda a educação consiste em ter tais experiências. (DEWEY, 1979, p. 85).

Neste sentido, as interações com as condições físicas e com o seu próprio interior são cruciais para a construção da experiência do aluno, pois é a partir das interações do aluno com o ambiente, bem como com o conhecimento e com as demais pessoas envolvidas no processo educacional que se compreende a relação da sociedade e o cotidiano. Assim, a escola não pode ser compreendida apenas e unicamente como um espaço isolado, no sentido de que as coisas que se fazem neste espaço não tenham conexão nenhuma, vaga e com processos desconectados. A escola deve ser antes concebida como mola propulsora de experiências, de maneira concomitante e dialógica seria possível pensar os aspectos do cotidiano e obter novas experiências.

A experiência consiste primariamente em relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social. Em alguns casos, a iniciativa parte do lado do ambiente; os esforços do ser humano sofrem certas frustrações e desvios. Em outros casos, o procedimento das coisas e pessoas do

ambiente leva a desfecho favorável as tendências ativas do indivíduo, de modo que, afinal aquilo que o indivíduo sofre ou sente são as consequências que tentou produzir. Exatamente na proporção em que se estabelecem conexões entre aquilo que sucede a uma pessoa e o que ela faz em resposta, e entre aquilo que a pessoa faz a seu meio e o modo por atos e as coisas que se referem a essa pessoa. Ela aprende a conhecer-se e também a conhecer o mundo dos homens e das coisas. (DEWEY, 1959, p. 301)

A proposta Dewey afirma que é o aluno que experimenta e descobre o mundo de forma autônoma, aprendendo a lidar com contextos difíceis e desafiadores, sendo o docente seu guia, que não apenas exponha o conhecimento que já tem, mas trate o conhecimento como um processo de aprendizado e com a contribuição participativa dos alunos, conduzindo-os ao aprendizado por meio da experiência. Assim o conhecimento:

“[...] é adquirido por meio da experiência e da investigação, processo em que os interesses e as aptidões de cada um são tomados em toda amplitude e variedade [...] priorizando assim a experiência, em detrimento de conhecimentos puramente teóricos” (CUNHA; SACRAMENTO, 2007, p. 282).

Neste contexto Dewey elaborou um método de educação baseado no método experimental da ciência, com o intuito de estabelecer procedimentos coerentes que favoreçam e possibilitem a organização de um processo educativo significativo e organizado funcionando dentro da escola, sendo o seu “estágio inicial do ato de pensar a experiência” (DEWEY, 1959, p.168). Todavia o “sentido da ênfase do método científico tem pouco a ver com técnicas especializadas (DEWEY, 1959, p.93) e procedimentos prontos e acabados para serem aplicados.

A investigação experimental oferece três características notáveis: A primeira é, sem dúvida, que toda a experimentação implica um fazer, um agir externo, uma introdução de mudanças definidas no ambiente e na nossa relação com ele. Segunda é que o experimento não constitui uma atividade cega, senão dirigida por ideias que hão de cumprir as relações impostas pelo problema mesmo que provoca a investigação ativa. O último aspecto que dá seu pleno sentido aos dois anteriores, é que o resultado da atividade dirigida consiste na construção de uma nova situação empírica, na qual os objetos estão relacionados entre si de maneira diferente, de sorte que as consequências das operações dirigidas constituem os objetos que possuem a propriedade de ser conhecidos. (DEWEY, 1960, p. 86)

Sendo este, inclusive, auxílio para uma formação humana que favoreça as tomadas de decisões que se tenha que tomar nas diversas situações do cotidiano. É este espírito científico, segundo o autor, deve guiar a educação escolar, sendo

necessário que estabeleçam princípios e critérios para definir um método de ensinar que possibilite o desenvolvimento do pensamento.

Deste modo, após compreender o conceito de educação e experiência em Dewey, nos dedicaremos no próximo capítulo a apresentar as condições básicas para a experiência pedagógica, segundo este mesmo autor.

## 2 AS CONDIÇÕES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA SEGUNDO DEWEY

Após ter analisado os conceitos de experiência e educação em geral, é fundamental ainda, entender a importância e o papel da escola como fundamentais para que o aprendizado chegue aos alunos de forma efetiva, de modo que a escola cumpra o seu papel determinante tendo em vista a ótica da filosofia deweyniana.

No entendimento mais comum sobre a escola, ela pode ser compreendida como um espaço de interações, de construções e desconstruções, uma vez que é neste espaço que a criança passa a dar os primeiros passos para a compreensão da sociedade e dos seus saberes. Entretanto, a visão de Dewey sobre a escola apresenta-se de forma mais ampla e significativa. Nas palavras do filósofo, a escola está organizada como “sociedade em miniatura”, isto é, “escola é uma forma de vida em comunidade” (DEWEY, 1979, p. 7), onde a criança consegue perceber e participar da dinâmica da escola<sup>7</sup>.

Por isso, na medida em que a criança aprende e interage com os saberes, ela é capaz de compreender a si mesma, a entender a vida, o outro e as questões humanas à sua volta, ao passo que neste cenário a criança é capaz de construir e mudar a própria história, já que a “sabedoria jamais perdeu sua conexão com a conveniente orientação da vida” (DEWEY, 1959, p. 204).

Assim, o filósofo compreende que a escola é primariamente uma instituição social (DEWEY, 1979, p. 10), capaz de levar os alunos a aprender a esperar a sua vez, a respeitar as diferenças, a ter empatia, a compreender a importância das regras, dos horários e da organização. A escola é capaz de promover o acesso há diversas áreas do conhecimento, aprende os conteúdos curriculares estabelecidos e possibilita a aplicação de tais práticas à sua própria vida e à vida em sociedade. Destarte, “a escola é simplesmente a forma de vida em comunidade, na qual aquelas agências estão concentradas, que será a mais efetiva em fazer com que a criança compartilhe dos recursos herdados da raça, e use seus próprios poderes para fins sociais”. (DEWEY, 1979, p. 6)

---

<sup>7</sup> Carvalho (2002, p. 53) mostra que a escola de John Dewey teria três funções: a) proporcionar um ambiente simplificado, selecionando experiências úteis e estabelecendo uma progressão, com o objetivo de conduzir os alunos à compreensão real das coisas mais complexas; b) eliminar os aspectos desvantajosos do meio ambiente que exercem influência sobre os hábitos mentais; c) coordenar, na vida mental de cada indivíduo, as diversas influências dos vários meios sociais em que vive.

Deste modo, “a escola para Dewey é um espaço de cooperação que precisa ensinar a criação, a inteligência, as inovações e a industrialização aos estudantes por meio de experiências e de um agir consciente na sociedade” (NAKAU et al, 2018, p. 201). Os aprendizados que antes acompanhavam a vida do estudante passam a fazer parte da vida ativa do cidadão em sociedade, por isso “a educação não é a preparação para a vida é a própria vida” (CRAVEIRO e FERREIRA, 2007, p. 17).

Entretanto, esta gama de questões se daria a partir de um ensino e de uma participação ativa, capaz de desenvolver a autonomia dos alunos, visto por Dewey como o centro dos interesses educacionais. “O objetivo é um ensino ativo, que interage com todas as informações buscadas em um objetivo prático; ao mesmo tempo, o mais importante não são essas informações em si, mas o desenvolvimento da capacidade de buscá-las” (DIGIORGI, 1992, p. 37). Todavia, isso só seria possível se a escola fosse compreendida como espaço para aprendizados de conhecimentos capazes de propiciarem um futuro mais digno à sociedade.

Neste sentido, somente

Quando a escola for capaz de iniciar e exercitar cada um dos novos membros da sociedade na participação numa comunidade tão reduzida, impregnando os dum espírito de altruísmo e favorecendo-lhes os instrumentos duma autonomia afetiva, teremos a melhor garantia de que a sociedade no seu todo é digna, admirável e harmoniosa. (DEWEY, 2002, p. 35).

Deste modo, a escola não é vista como uma bolha que vive à parte da sociedade e estabelece em seu seio mecanismos para fugir da realidade à sua volta, pelo contrário, a escola deve ser “a forma de vida em comunidade” (DEWEY, 1979, p. 7) alicerçada pela pluralidade da vida e das ideias, que perpassa pelo âmbito cultural, político, religioso e abarca as diferenças que permeiam o cotidiano social.

Assim,

Por tudo isso, a escola teve que deixar de ser a instituição isolada, tranquila, do outro mundo, que era, para se impregnar do ritmo ambiente e assumir a consciência de suas funções. Se depressa marcha a vida, mais depressa há de marchar a escola. (TEIXEIRA, 2000, p. 111).

Por isso, para Dewey falar em escola é falar da própria conjuntura da sociedade, pois em ambos os espaços existem pessoas distintas, de origens

diferentes e ideias, muitas vezes, divergentes, mas que convivem no mesmo espaço dia a dia respeitando, tolerando e entendendo esta pluralidade que somos. “Acredito que a escola deve representar a vida presente, uma vida tão real e vital para a criança como a que ela tem na sua casa, na vizinhança ou no parque” (DEWEY, 1987, p. 3).

Não é por acaso que os problemas sociais também fazem parte da escola, tais como: preconceitos, conflitos, intolerâncias e etnocentrismos, e tantas outras divergências que se apresentam quando se trata das relações entre pessoas. Neste sentido, é preciso criar estratégias a fim de minimizar possíveis conflitos. Para tanto a escola e o professor não podem viver numa bolha convivendo como estivesse alheia aos problemas que a cerca, assim as diferenças devem estar presentes e serem abordadas na escola, buscando promover uma reflexão sobre a vida do aluno e, concomitantemente, sobre a sociedade. Posto que, “[...] aprender com a própria vida e tornar tais as condições da vida em que todos aprendam com o processo de viver, é o mais belo produto da eficiência escolar” (DEWEY, 1979, p. 55).

É preciso compreender que para Dewey a escola é mais do que um espaço com uma infraestrutura considerável que envolve diferentes pessoas, ela é antes de tudo um espaço crucial capaz de possibilitar continuamente uma educação que vem da experiência. A escola é “uma instituição radicalmente diferente das outras instituições sociais”, [por isso], “educação como crescimento ou conquista da maturidade deve ser um processo contínuo e sempre presente” (DEWEY, 1979, p. 7).

A escola cumpre o seu papel na medida em que leva, a partir dos saberes, a participação ativa dos alunos. “Somente em educação, e nunca na vida do agricultor, do marinheiro, do negociante, do médico ou pesquisador de laboratório, saber significa primariamente um lastro de informações separadas da ação” (DEWEY, 1959, p. 204).

Assim sendo, a escola deve estar atenta, junto com aqueles que a compõem, para assegurar que essa educação promova o protagonismo contínuo do estudante, ao mesmo tempo, que desperte as suas curiosidades, que propicie novas experiências significativas e que proporcione interatividade ao longo do processo de aprendizado. Uma vez que “a educação deve ser concebida como uma reconstrução contínua da experiência; que o processo e o objetivo da educação são uma e única coisa” (DEWEY, 1987, p. 3). Isto posto,

Os elementos fundamentais do processo educativo são, de um lado, um ser imaturo e não desenvolvido – a criança – e, de outro, certos fins, ideias e valores sociais representados pela experiência amadurecida do adulto. O processo educativo consiste na adequada interação desses elementos. A concepção das relações entre um e outro, tendente a tornar fácil, livre e completa essa interação, é a essência da teoria educativa (DEWEY, 1979, p. 42).

Assim, para Dewey a escola não é vista apenas como parte da sociedade que prepara o aluno para viver no mundo, pelo contrário a escola é o espaço onde a vida se faz por meio da socialização, onde se é possível promover a valorização e o desenvolvimento de uma experiência educativa, pautada no desenvolvimento progressivo, nas aptidões e nas necessidades dos alunos.

Por essa razão, diz ele

[...] Trata-se de uma transformação que se compara com a de Copérnico em nosso sistema planetário. O eixo da escola se desloca para a criança. Não é mais o adulto, com os seus interesses, a sua ciência, a sua sociedade, que governa a escola, mas a criança, com as suas tendências, os seus impulsos, as suas atividades e os seus projetos (TEIXEIRA, 2000, p. 56).

Sendo assim, pensar a educação escolar e a educação que vem da experiência sem pensar nas condições e nas intervenções internas da escola seria um fracasso determinante. Um grande fracasso, pois para Dewey não funciona a prática experimental voltada à educação escolar num ambiente que promove esquemas de controle, de hierarquias autoritárias onde o processo educativo está sustentado em exercícios de repetição e automatismo, ou ainda num espaço limitado que se utiliza de imposições para garantir os resultados esperados. Dessa forma,

As escolas passam a constituir um mundo dentro do mundo, uma sociedade dentro da sociedade. Isto, no melhor dos casos, que, no pior, elas se tornam simplesmente livrescas, atulhando a cabeça da criança de coisas inúteis e estúpidas, não relacionadas com a vida nem com a própria realidade (DEWEY, 1973, p. 21).

Neste cenário, é importante compreender o que a instituição escolar pode ser e oferecer como um todo àquele que é o centro dos interesses educacionais, o aluno. A escola deve administrar as diversas situações que ocorrem entre os membros nela circunscritos, por isso o papel da escola vai muito além de um



planejamento pedagógico que visa a transmissão de conteúdos, uma vez que estamos retratando pessoas que são resultados das suas relações e de suas vivências sociais, dos seus processos educacionais familiares e das vicissitudes a elas experimentadas. Assim “a vida escolar deveria se desenvolver gradualmente a partir da vida doméstica; que deveria adotar e continuar as atividades com as quais a criança já esteja familiarizada no seu lar”. (DEWEY, 1979, p. 10)

Neste sentido, a escola é vista como uma extensão selecionada da sociedade, pois aqueles que convivem neste espaço trazem consigo vivências que são resultados das interações entre pessoas e saberes. Estas vivências não podem ser desmerecidas no espaço escolar, mas por outro lado a escola deve estar atenta para não se reproduzir os modelos limitantes e concepções preconceituosas existentes na sociedade.

É preciso consolidar o respeito no espaço plural que é a escola, de modo que as práticas educacionais não homogeneizem as diferenças, mas que valorizem essas diversidades, submetê-las à crítica e admitir só algumas, através de atividades e debates, a ponto de não tratá-las como melhores, piores, atrasadas, evoluídas, superiores ou inferiores, mas que reconheça o seu valor para o bem comum social. Tal como propunha o pensamento deweyniano, “acredito que cada um que se interesse pela educação deve insistir na escola como o interesse primário e mais efetivo do progresso (...), para que a sociedade possa acordar e perceber o que a escola representa” (DEWEY, 1979, p. 12).

Neste contexto, mesmo que não se consiga eliminar as atitudes discriminatórias, ideias separatistas dentro e fora da escola, é preciso estar atento para que a escola não seja um espaço de reprodução discriminatória que não reconheça as diferenças das diversas culturas e da sociedade como um todo. “Também, considerando que a sociedade é composta por inúmeras comunidades, a escola deve disponibilizar oportunidade para que seus alunos tenham contato com um ambiente mais amplo, fugindo de suas limitações sociais” (DEWEY, 1959, p. 20).

Muitas vezes, a escola é concebida como um espaço de depósitos de conteúdos que são incorporados pelos alunos através de imposições, de cópias intermináveis de textos e de exercícios meramente decorativos. Estas atitudes causam “grande parte da perda de tempo e forças nos trabalhos escolares” (DEWEY, 1987, p. 7), que foram transmitidos pelos professores. Sendo que, deste “demasiado estímulo e controle procedem do professor, em razão da negligência da

ideia da escola como forma de vida social” (DEWEY, 1987, p. 4) segue a proposta escolar fundamentada na educação tradicional. Assim, se concebe a escola apenas “como um lugar onde certas informações devem ser fornecidas, onde certas lições devem ser aprendidas, ou onde certos hábitos devem ser formados” (DEWEY, 1987, p. 3).

É preciso, antes de tudo, distanciar-se dessas concepções e, concomitantemente, pensar o desenvolvimento de escolas que sejam capazes de suscitar através das estratégias presentes nas atividades educativas que os alunos sejam capazes aprender os conhecimentos ensinados. Deste modo, na medida em que o aluno constrói e experimenta o conhecimento, ele deve ser estimulado a pensar para além da superficialidade, das meras repetições ditadas e das ações de fazer por fazer, isto é, que haja nos ambientes escolares atitudes autônomas, das quais o aluno seja agente principal. Assim, Dewey acredita “que a única forma de conscientizar a criança de sua herança social é torná-la capaz de realizar os tipos fundamentais de atividade que fazem da civilização o que ela é” (DEWEY, 1987, p. 3).

Dado isso, o movimento que deve repercutir no ambiente escolar deve estar baseado numa metodologia que garanta a liberdade de pensamento dos alunos ao longo da sua trajetória de aprendizados. Esse pano de fundo que visa valorizar a capacidade de pensar dos alunos, de modo algum pretende desvalorizar a importância do currículo escolar, haja vista que a proposta da filosofia deweyana visa valorizar a capacidade de pensar dos alunos. Esta capacidade se insere a partir das experiências que possibilitam o próprio desenvolvimento do aluno, ao mesmo tempo em que permite o seu crescimento cognitivo, que se dá a partir de ações que despertam o interesse contínuo, relevante e sólido sobre a realidade.

[...] ensinar bem é ensinar apelando para as capacidades que o aluno já possui, dando-lhe, do mesmo passo, tanto material novo quanto seja necessário para que ele reconstrua aquelas capacidades em nova direção, reconstrução que exige pensamento, isto é, esforço inteligente. (DEWEY, 1979, p. 93).

Por isso, se estabelece a necessidade de se atentar aos procedimentos que envolvem o espaço escolar a fim de assegurar que o processo educativo que vem da experiência favoreça que as ideias sejam compartilhadas em um ambiente onde não há imposições que impeçam a livre expressão do pensamento. “Em todos os

casos, a significação educativa do esforço reside no seu poder de estimulação de maior soma de reflexão e pensamento, e não na maior tensão física que possa exigir” (DEWEY, 1979, p. 93).

É preciso ainda que a escola saiba lidar com os problemas que possam surgir no ambiente escolar, isto é, que ela seja capaz de preparar a criança para o futuro, ao promover e dar voz à criança. Assim, a escola deve permitir à criança utilizar dessas situações para que ao analisar esse problema e pensar em alternativas de resolução, ela promova a compreensão da vida além dos muros da escola, isto é, a dinâmica da vida em sociedade.

Prepará-la para a vida futura significa dar-lhe o comando de si mesma; significa treiná-la de forma a ter o uso completo e pronto de todas as suas capacidades; que seus olhos, ouvidos e mãos sejam ferramentas prontas para comandar, que seu julgamento seja capaz de compreender as condições sob as quais deve trabalhar, e que suas forças executivas sejam treinadas para agir econômica e efetivamente. (DEWEY, 1979, p. 6).

Neste sentido, para Dewey a escola faz parte da vida e não deve ser concebida isoladamente, do mesmo modo que a experiência e a aprendizagem estão associadas à existência, pois “se eliminarmos o fator social da criança, nos restará apenas uma abstração; se eliminarmos o fator individual da sociedade, nos restará somente uma massa inerte e sem vida” (DEWEY, 1979, p. 6). Por isso a escola apresenta-se como mola propulsora da vida, das aprendizagens que vem da experiência para o desenvolvimento social. Dado isso,

Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiências de toda a sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos (DEWEY, 1973, p. 16).

Dessa maneira, pensar a escola é pensar na gama de relações e conjunturas ao qual ela está inserida, de modo que haja harmonia entre ações, métodos, ideias e formas de se relacionar que preconizem a liberdade do aluno, na iniciativa e na independência do indivíduo. “É impossível atingir esse tipo de ajustamento sem considerar os próprios poderes, gostos e interesses do indivíduo, isto é, quando a educação for continuamente convertida em termos psicológicos” (DEWEY, 1979, p. 6).

Não há dúvidas que este processo é custoso e extremamente difícil de realizar, sobretudo, quando se leva em consideração que há uma tendência, oriunda da educação tradicional, de promover a crença de que as rotinas impostas, os exercícios repetitivos e a subserviência inquestionável constituem-se como única alternativa real que facilita a aprendizagem dos seus alunos, embora no fundo ridicularizam, desconsideram e desestimulam o interesse da criança.

Assim, Dewey acredita que

Esses interesses não devem ser ridicularizados nem reprimidos. Reprimir um interesse é substituir a criança pelo adulto, o que enfraquece a curiosidade intelectual e a vigilância, suprime a iniciativa e anestesias o interesse. Ridicularizar os interesses é substituir o transitório pelo permanente. O interesse é sempre o sinal de um poder subjacente; o importante é descobrir esse poder. Ridicularizar o interesse é falhar em penetrar abaixo da superfície, e isso resulta seguramente na substituição de interesses genuínos por caprichos e excentricidades. (DEWEY, 1987, p. 3).

É evidente que há escolas que não permitem a liberdade de expressão dos alunos, onde alguém detém o conhecimento e utiliza dele e do seu autoritarismo para se sobrepor, onde as atividades estão pautadas no método de transmissão inseridas em rotinas impostas, onde o conhecimento e o currículo é posto como algo pronto e acabado, para que haja menos esforço e maior conforto para a realização do que foi planejado. É neste sentido que o pensamento deweyniano emerge como provocação e contraposição capaz de questionar se de fato há as condições básicas para o desenvolvimento do processo educativo neste cenário.

Por isso, a crítica de Dewey sobre o modelo de ensino vigente da sua época, uma vez que a educação tradicional, segundo o autor, não forma as condições básicas para o desenvolvimento do processo educativo e da experiência, já que “[...] os jovens na escola tradicional têm e passam por experiências [...] habitualmente más e defeituosas, defeituosas sobretudo do ponto de vista de sua conexão com futuras experiências” (DEWEY, 1979, p. 19).

Para o filósofo americano, quando se trata do processo de aprendizagem, esta perspectiva limita a capacidade do aluno de pensar por si mesmo, de pensar sobre objeto do conhecimento e de levantar as questões ligadas a vida cotidiana, por isso essas condições limitantes impossibilitam que se chegue ao significado do que está ensinando e aprendendo. Tais limitações fundamentam-se “simplesmente

na decretação de leis, ou na ameaça de certas penalidades, ou em alterações de arranjos mecânicos e exteriores, que são transitórias e fúteis" (DEWEY, 1987, p. 8).

Neste âmbito, Dewey ressalva que o aprendizado não consiste em "adquirir o que já está incorporado aos livros e a mente dos mais velhos" (DEWEY, 1979, p. 6) e nem se dará por meio de manipulação e controle das ações dos educandos. Pelo contrário o processo educacional exige que o educador ofereça e possibilite o desenvolvimento do estudante para além das aquisições de conhecimentos sobre conteúdos disciplinares, isto é, que seja norteada por práticas específicas para "desenvolver escolas, baseadas na ideia de educação como experiências" (DEWEY, 1979, p. 45).

Vale ressaltar que a escola laboratório de Chicago, criada no ano de 1896, propunha cinco pilares que visavam a prática experimental da educação escolar: atividade, problema, dados, hipótese e experimentação. Tais requisitos baseavam-se na proposta de Dewey visando garantir a liberdade da ação dos alunos e professores, ao mesmo tempo que valorizava as aptidões dos estudantes e do seu desenvolvimento progressivo.

Este fato permitiu que se ampliasse as visões sobre a educação e sobre as questões que se apresentam naturalmente na vida cotidiana do ser humano. Por isso, Dewey não se limitou a tecer críticas às diversas falhas que comprometem diretamente a educação. Pelo contrário, foi a partir das lacunas encontradas neste sistema que o filósofo tratou de pensar em perspectivas que construíssem pontes que expandissem os horizontes do processo de ensino-aprendizagem.

Logicamente, Dewey constata que era preciso abandonar certos vícios presentes neste processo, para que a escola deixasse de ser apenas um espaço de controle e poder, de depósitos de conhecimentos, muitas vezes, sem significados, ou ainda, um ambiente de reproduções de práticas vagas. Por tal razão que, "enquanto a educação estiver próxima da inatividade e da estupidez, do formalismo e rotina, nossa educação está ameaçada pelo mal enorme que é o sentimentalismo" (DEWEY, 1987, p. 3).

Por isso, para o filósofo pensar a escola e a sua função na sociedade é pensar a própria condição da vida, de modo que o próprio ambiente escolar seja um espaço de trocas de experiências contínuas e que façam sentido aos estudantes, que ao longo da sua trajetória escolar ele desenvolva de forma independente o livre exercício da experiência individual compreendendo a própria vida social e cotidiana.

[...] O princípio de que o desenvolvimento da experiência se faz por interação do indivíduo com pessoas e coisas significa que a educação é, essencialmente, um processo social. [...] como membro mais amadurecido do grupo cabe-lhe [ao professor] a responsabilidade especial de conduzir as interações e intercomunicações que constituem a própria vida do grupo, como comunidade (DEWEY, 1979, p. 57).

Desta forma, esta gama de questões em torno da escola e consequentemente em torno do processo educacional não se configura essencialmente, sem que seja levada em consideração a figura de um elemento importantíssimo na educação escolar, isto é, o professor que é visto como um mediador do conhecimento e um facilitador da aprendizagem.

Neste sentido, a teoria de Dewey é centrada no professor para que os resultados sejam satisfatórios e que as experiências favoreçam aprendizagem. Levando em consideração essa perspectiva nos dedicaremos no próximo capítulo em compreender o papel do professor para que a escola seja vista como um espaço organizado para as trocas de experiências e, concomitantemente, assegure o livre exercício das ações individuais voltadas à aprendizagem.

### 3 O PAPEL DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA EM DEWEY

A palavra educação tem sua origem no latim e seu significado está relacionado à ação de alimentar e de promover o desenvolvimento de potencialidades, ao mesmo tempo em que visa a extração de algo do ser humano que ainda não foi alimentado. A palavra educação deriva do verbo latino educere: “conduzir para fora, fazer sair, intimar, produzir, exaltar, elevar, criar” (DICIONÁRIO ACADÊMICO, 2008, p. 154). Assim sendo, para Dewey o professor emerge como aquele que tem em vista a compreensão da educação como uma prática social fundamentada na ação e na experiência, e a partir disso, irá alimentar e promover, de forma direta, o contato do aluno com o mundo e com as condições sociais existentes na sociedade.

[...] A sugestão do professor não é um molde para fundir um produto, mas ponto de partida para ser continuado e se transformar em plano pela contribuição que lhes trarão todos que se acham empenhados no processo de aprendizagem [...] O essencial é que o propósito cresça e tome forma por meio do processo de comunicação e inteligência social. [...] Cabe, assim, ao educador, no exercício de sua função, selecionar as coisas que, dentro da órbita da experiência existente, tenham possibilidade de suscitar novos problemas, os quais, estimulando novos modos de observação e julgamento, ampliarão a área para experiências posteriores (DEWEY, 1979, p. 79).

Por isto, pensar a sociedade neste novo modo de educação proposto por John Dewey é pensar, inclusive, a importância do papel do educador para o andamento e progresso dos seus alunos. Todavia, isto de modo algum põe o educador num grau de superioridade e hierarquia, pois para o filósofo norte-americano, nos atos educativos concretos ou na sua prática educativa, o professor é considerado parte do grupo, sendo um mediador que está inserido no grupo concreto dos educandos, que em dado período estão a seu encargo, e assim é capaz de entender a realidade, as necessidades e os progressos dos seus alunos.

Neste sentido “[...] o professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar, estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto”. (TEIXEIRA, 1973, p. 39). Assim, sendo um orientador/mediador, deve conectar os conteúdos do currículo com os interesses dos alunos, gerando estímulos para

desenvolver e orientá-los, compreendendo-os como sujeitos ativos e participantes do aprendizado.

É de responsabilidade do educador ter sempre em vista estes dois pontos: primeiro, que o problema surja das condições da experiência presente e esteja dentro da capacidade dos estudantes; e, segundo, que desperte no aprendiz uma busca ativa por informações e por novas ideias. (DEWEY, 1959, p. 81-82)

Por isso, na ótica de Dewey o educador deveria ter um papel crucial para desenvolver escolas baseadas na ideia de educação como experiência, de tal maneira que ele é capaz de despertar novas ideias e propiciar o amplo desenvolvimento da liberdade e do ser humano. Entretanto, é fundamental que o educador se distancie dos monólogos intermináveis que apresentam como o detentor da verdade e transmissor de conhecimentos. “[...] o problema central de uma educação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutíferas e criativamente nas experiências subsequentes”. (DEWEY, 2010, p. 29).

Assim sendo, a experiência não pode encerrar-se em si mesma, e o professor deve estar atento, questionando, levantando problematizações, percebendo seus alunos, suas aptidões, interesses, necessidades e, ainda, se estão evoluindo e se desenvolvendo através das experiências.

O problema do ensino é conservar a experiência do educando a evoluir em direção àquilo que o experiente, o culto, o especialista já sabe. Daí a necessidade de que o professor conheça tanto a matéria como as necessidades e capacidades características do estudante (DEWEY, 1959, p. 203).

Deste modo, o educador não pode intervir de maneira incisiva e autoritária dizendo o que deve ser feito, se é certo ou errado, pois é durante processo da experiência que o aluno será capaz de compreender estas questões. Isto não quer dizer que não possa haver certas orientações ou intervenções por parte do educador, entretanto estas se dão através do diálogo que permite que o educando assimile o que fez.

Neste sentido, deve, como educador, ser capaz de julgar quais atitudes são conducentes ao crescimento contínuo e quais lhe são prejudiciais. Deve, além disto, possuir aquelas capacidades de simpatia e compreensão pelas pessoas como pessoas, que o habilitem a ter uma ideia do que vai pela mente dos que estão aprendendo. (DEWEY, 1979, p. 30).



Neste espaço o professor deve criar condições para que os alunos, perseguindo a solução das suas (dos alunos) questões, encaminhem-se passo a passo ao conhecimento daquilo que devem aprender. O professor deve sabê-lo para poder interferir, o necessário, na aprendizagem, corrigindo-lhe eventualmente a rota, e para tanto precisa ter paciência, respeitar a individualidade do aluno e possibilitar que ele mesmo chegue de forma independente à conclusão.

Já que o propósito a ser realizado deve vir, direta ou indiretamente, de algum ponto do ambiente, negar-se ao professor o poder de propô-lo é simplesmente substituir, pelo contato acidental com outras pessoas ou cenas, o planejamento inteligente da única pessoa que, se algum direito tem de ser professor, melhor conhece as necessidades e possibilidades dos componentes do grupo do qual é parte. (DEWEY, 1979, p. 270).

Neste sentido, Dewey considera o professor um líder, uma vez que ele é visto como referência e um exemplo que os educandos costumam seguir. “Na realidade, o professor é o líder intelectual de um grupo social: líder, não é em virtude de um cargo oficial, mas de seu mais largo e mais profundo acervo de conhecimentos, de sua experiência amadurecida” (DEWEY, 1979, p. 269-70).

Por isso, o papel do professor pode parecer muito mais complicado, porque ele deve estar atento à individualidade dos seus alunos, indo muito além de simplesmente definir um resultado e concluí-lo isoladamente, mas avaliando os diversos fatores que se inter-relacionam por meio de um ensino reflexivo.

O único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito. (DEWEY, 1959, p. 167)

Neste âmbito, o professor não é considerado alguém que vem de fora, que tem muito conhecimento e que utiliza de um método para repassar uma gama de conhecimentos fechados e estáticos e que irá transmiti-los, mas como aquele que é considerado parte do grupo, capaz de reavaliar suas próprias ações na busca por novos direcionamentos que contribuam para o ensino-aprendizagem de maneira efetiva.

O professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar e estimular a atividade

através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto. (DEWEY, 1959, p. 38-9).

Sendo assim, a construção do diálogo entre ambos promove uma avaliação contínua, onde se rompe com a ideia de que o professor é o centralizador do conhecimento e das práticas pedagógicas e o aluno é mero coadjuvante, que apenas ouve, não interage e muito menos manifesta as suas necessidades neste processo de aprendizagem. É preciso distanciar-se deste modelo onde o “papel dos educandos é restrito, sendo-lhes apenas atribuída a obrigação de serem dóceis, obedientes e submissos para que simplesmente recebam e aceitem o que lhes dizem”. (DEWEY, 1973, p. 46).

Daí, a importância de uma avaliação mais específica sobre o exercício do ensino-aprendizagem, pois através dela é possível verificar se os encaminhamentos tem de fato assegurado a assimilação dos conteúdos pelos seus alunos, para assim, se for necessário, realizar ajustes e adequar estratégias que propiciem avanços nas experiências dos seus educandos.

O professor deve inclusive estar atento ao próprio ambiente, pois é a partir dele que a criança vai vivenciar as experiências e ao mesmo tempo criar novas experiências mais próximas do saber, isto é, da ciência. Desta forma, “o professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar e estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto” (DEWEY, 1979, p. 38-9).

Cabe ao professor organizar os procedimentos, o ambiente e a sequência de atividades que constituem a experiência, visando sempre os objetivos centrais da educação, de modo que o próprio aluno seja capaz de chegar as conclusões de forma autônoma, visto que “[...] a criança é o ponto de partida, o centro e o fim [...]” (DEWEY, 1973, p. 46). Por isso, a necessidade de resgatar, valorizar e fortalecer a educação progressiva, que rompe com a concepção educativa tradicionalista, baseada em imposições, punições, castigos e em regras estabelecidas, autoritariamente, para manter o controle da situação.

Deste modo deve-se sempre incluir as possibilidades de erros no andamento das atividades. Todos os processos tem que computar a possibilidade do educando errar, pois o educando necessariamente terá que tomar uma decisão e nesta tomada de decisão ele pode cometer erro. Entretanto, por outro lado, por negação,

entregar ao aluno tudo “mastigadinho”<sup>8</sup>, exigindo pouco dele baseado em uma série de instruções exatas do que deve ser feito para se chegar a uma conclusão da verdade também o é, pois poupar os processos educacionais visando causar menos esforço dos educandos só mascara a realidade educacional.

O ideal seria se a escola “[...] fosse um lugar onde a criança vivesse realmente e adquirisse uma experiência de vida que, sem deixar de lhe proporcionar prazer, possuísse um significado próprio e inteligível” (DEWEY, 2002, p. 56). Assim, é preciso, segundo o autor, almejar e alcançar objetivos preestabelecidos que levem em consideração as situações reais da experiência do educando, situações que geram problemas e que possibilitam reflexão e pensamento investigador.

Para tanto, é fundamental que os procedimentos sejam bem elaborados e que haja constantes interações. Além da experiência o professor deve utilizar de diversos estímulos para tirar o aluno da sua zona de conforto circunscrita no senso comum. “Compete aos educadores proporcionar um ambiente em que esse alcance maior de uma experiência possa ser fartamente estimulado e eficazmente mantido em constante atividade” (DEWEY, 1959, p. 230).

Por isto, o papel do professor nesse processo é o de orientador, agindo primeiramente “[...] por meio de críticas, perguntas e sugestões [...]” (DEWEY, 2002, p. 45) e, depois, fazendo a criança “[...] tomar consciência daquilo que fez e daquilo que precisa fazer” (DEWEY, 2002, p. 45). Por isso, o papel do professor apresenta-se como crucial quanto ao pensamento sobre a educação que vem da experiência, visto que será o professor o mediador, aquele que irá, a partir do projeto pedagógico, propor uma educação que transforme a experiência do educando, tal como proposto por Dewey.

Assim, é preciso distanciar-se da metodologia utilizada por educadores tradicionais que não consideram as necessidades e capacidades individuais dos alunos e esta realidade para Dewey é determinante para o processo de aprendizagem, pois certamente, com esta metodologia tradicional, o aluno não será o protagonista do aprendizado, mas o próprio professor que é visto como disciplinador e autoritário. “Falar-se em objetivo ou fim da educação quando quase todos os atos de um discípulo são impostos pelo professor, quando a única ordem

---

<sup>8</sup> Vale ressaltar que neste aspecto Dewey faz uma crítica a Montessori, não está em pauta discutir se de fato as coisas no material de Montessori são como Dewey diz, o que interessa é que a crítica que ele faz revela o que ele quer, isto é, o modo como ele critica revela a atitude dele.

na sequência de seus atos é proveniente das lições marcadas e das direções dadas por outrem é absurdo". (DEWEY, 1959, p. 110).

Estas características fazem parte de um processo educacional tradicional, que é indiferente aos conhecimentos prévios vistos como cruciais para o protagonismo do aluno. Deste modo, este processo foge da proposta de Dewey que tem em sua gênese a transmissão dialógica do saber, onde se respeita a individualidade e as necessidades dos educandos. Assim, é fundamental a figura do professor que aparece não como aquele que impõe suas concepções de forma autoritária, mas como mediador destes diálogos, trazendo contrapontos, conceitos e provocações de forma a somar conhecimentos e impulsionar o uso do pensamento<sup>9</sup> reflexivo.

[...] o pensar *reflexivo*, diferentemente das outras operações a que se dá o nome de pensamento, abrange: (1) um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental, o qual origina o ato de pensar; e (2) um ato de pesquisa, procura, inquirição, para encontrar material que resolva a dúvida, assente e esclareça a perplexidade. (DEWEY, 1979, p. 22).

O papel do professor é possibilitar a ampliação das discussões ao longo das aulas, de modo que os conhecimentos prévios dos alunos sejam elencados e, ao mesmo tempo, que teóricos e pensadores confluentes sejam levados para sala de aula como fundamentação para o diálogo, para a reflexão e questionamentos. Assim, deve-se ocupar não só com a matéria de estudo em si mesma, mas também com as interações desta com as capacidades e necessidades presentes dos alunos. (cf. DEWEY, 2002, p. 183)

Para tanto, é fundamental que haja o comprometimento com a prática docente, bem como mudanças nos currículos, nas avaliações e nos métodos de trabalho, a fim de evitar que o espaço educacional seja espaço de reflexões celestiais centradas no professor, cercadas de disciplinas conteudistas, alicerçadas por esquemas conceituais, de palavrórios sem sentido e incompreensíveis que se

<sup>9</sup> Para Dewey (apud GADOTTI, 1999), o ato de pensar ocorre sempre que estamos diante de um problema. Nesta situação, o pensamento passa por cinco estágios: 1) uma necessidade sentida que coloque o sujeito numa situação de experiência real e atividade contínua que o interesse por si mesmo; 2) a análise da dificuldade do problema por meio do pensamento; 3) as alternativas de solução do problema – neste momento é necessário buscar informações para agir na situação, fazendo as observações necessárias para este fim; 4) a experimentação de várias soluções, desenvolvendo-as de modo bem ordenado até que o teste mental aprove uma delas; 5) a ação como prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica. Pondo à prova as próprias ideias, aplicando-as e tornando clara sua significação, o sujeito descobre por si mesmo o valor das soluções desenvolvidas.

reduzem a aula do sono, onde se exige pouco do aluno, poupando-lhe qualquer esforço. “Assim, os educadores devem avaliar criticamente os currículos educacionais para certificarem-se de que estes estejam atualmente atendendo os valores de seus alunos” (DEWEY, 1959, p. 265).

Vale ressaltar que para Dewey, o professor não deve trabalhar com soluções ou verdades acabadas e imediatistas, definições prévias ou manuais de ensino que trazem consigo receitas prontas de como agir e ensinar. Pelo contrário, o professor deve ser antes de tudo um sujeito reflexivo que fomenta a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, provoca inquietações, reflexões e mudanças significativas no educando. Esta exigência também tem a ver com o fato de que para Dewey o ensino deve centrar-se em tarefas compartilhadas pelos educandos, sobretudo que implique seu interesse, divisão de trabalho se for o caso, comunicação de investigação, de resultados e de reformulação decorrente disso.

O professor deve apresentar os conteúdos escolares na forma de questões ou problemas e jamais dar de antemão respostas ou soluções prontas. Em lugar de começar com definições ou conceitos já elaborados, deve usar procedimentos que façam o aluno raciocinar e elaborar os próprios conceitos para depois confrontar com o conhecimento sistematizado. (RAMALHO, 2008, p. 26)

O professor reflexivo é aquele que parte de um conhecimento que se apresenta pronto para ser memorizado e organizado em fórmulas, mas não exige esse tipo de procedimento de memorização dos alunos no processo de transmitir ciência. O professor reflexivo é aquele que utiliza a educação experimental que parte de um problema e de hipóteses, formulados de modo que: possa conter erros, permita correções e leva ao conhecimento tal qual sistematizado (ciência).

Desta forma, cabe ao professor não expor o conhecimento que ele já tem, mas despertar o interesse do aluno direcionando e conduzindo o aprendizado por meio da experiência do aluno. Segundo Dewey a educação escolar é mais do que uma preparação para vida, é a própria vida, parte integrante e significativa da vida em sociedade, um processo colaborativo e participativo. Assim, as escolas passam a ser vistas como uma “[...] comunidade embrionária, sede de ocupações que reflitam a vida da sociedade no seu todo, impregnada do espírito da arte da história e da ciência” (DEWEY, 2002, p. 35), fornecendo aos alunos, segundo o autor, “[...] os instrumentos duma autonomia efetiva [...]” (DEWEY, 2002, p. 35).

O professor assume o papel de ser o facilitador da aprendizagem, sendo que este estímulo se dá através de estratégias planejadas para despertar as potencialidades dos seus alunos. Conforme acentua “a função do professor é identificar as oportunidades e tirar vantagem delas” (DEWEY, 2011, p. 66). Para tanto, é necessário que o professor se atente para criar ocasiões que propicie experiências ricas, desafiadoras e diferenciadas, no qual haja liberdade intelectual, isto é, que não haja limitações rígidas que restrinjam de tal modo educando que somente o silêncio impere.

A respeito da liberdade, Dewey assegura que “sem sua existência é praticamente impossível para um professor conhecer os indivíduos com o quais ele está lidando. Silêncio forçado e aquiescência impedem os alunos de mostrarem sua real natureza e criam uma uniformidade artificial que coloca o parecer antes do ser”. (DEWEY, 2011, p. 64).

Pelo contrário, para Dewey “a única liberdade de importância permanente é a liberdade de inteligência [...]” (DEWEY, 2011, p. 63), e é a partir da liberdade que o educador poderá ter um panorama da natureza dos seus educandos e, a partir disso, ser efetivo nos direcionamentos e conduções.

Desta forma, a ausência da liberdade cria um espaço de uniformização aparente que tem como pano de fundo o interesse em preservar a atenção e a centralização no professor, típica da sala de aula tradicional. Por isto, o professor deve estar atento para que o ambiente de sala de aula proporcione o pleno desenvolvimento de imaginações, desejos e descobertas, tendo como base a liberdade em equilíbrio, a fim de que a liberdade excessiva não seja um fim que venha colocar em xeque o desenvolvimento dos outros.

No entanto, não pode haver erro maior do que tratar tal liberdade como um fim em si mesmo. Assim tratada, ela tende a ser destrutiva das atividades cooperativas compartilhadas, que são o recurso normal da ordem. Dessa forma, a liberdade, que deveria ser um aspecto positivo da condição humana, passa a ser algo negativo. (DEWEY, 2011, p. 66)

Neste sentido, é possível compreender que Dewey considera a posição do educador como capaz de organizar as condições experimentais dos mais jovens, portanto, de suma responsabilidade para que os educandos sejam orientados pela sua capacidade de percepção, de forma a direcionar suas experiências. Assim sendo, o educador que assume o compromisso de liderança, avalia as

circunstâncias e utiliza os recursos necessários para condução de uma educação que vem da experiência.

Até as crianças aceitam um líder, contanto que ele não seja um ditador. Além disso, não é necessário que essa diferença seja formulada em palavras, pelo professor ou pelo aluno, para que seja sentida na experiência. É pequeno o número de crianças que não sentem a diferença entre ação motivada pelo poder pessoal e o desejo de impor ordens e a ação justa, voltada para o interesse de todos. (DEWEY, 2011, p. 56)

A posição que o educador ocupa é determinante para que a educação que vem da experiência aconteça, visto que os mais jovens são incapazes de tal constatação, pois a falta de maturidade exige certa orientação que seja capaz de avaliar e direcionar suas experiências, sobretudo a partir da maturidade do educador que é capaz de avaliar e orientar de forma efetiva as experiências dos mais jovens. “Esta experiência não seria adquirida exclusivamente pela atividade espontânea do aluno, mas através da orientação e estímulo do professor” (TEIXEIRA, 1978, p. 103).

Sendo assim, para Dewey a responsabilidade do educador está inserida nesta maturidade, que é a partir da sua percepção compreender a realidade e as necessidades dos seus educandos, e assim criar estratégias para que haja o crescimento positivo do educando.

Desta forma, ao assumir o papel de auxiliador dos seus educandos, o professor não pode impor suas ideias e ideologias, mas precisa ajudá-los a resolver os seus problemas tendo em vista os projetos e os interesses do educando, sobretudo ao relacionar os conhecimentos com as “[...] condições físicas, históricas, econômicas, ocupacionais etc. da comunidade local [...]” (DEWEY, 2010, p. 41) da realidade destes educandos.

Quando a educação é concebida em termos de experiência, uma consideração se destaca em relação às demais. Tudo o que possa ser considerado como matéria de estudo, seja aritmética, história, geografia ou qualquer uma das ciências naturais, deve derivar de materiais que, originalmente, pertençam ao escopo da experiência da vida cotidiana. Nesse aspecto, as propostas educacionais mais atuais se diferenciam radicalmente dos processos pedagógicos que se iniciam a partir de fatos e verdades que se encontram fora do âmbito das experiências vivenciadas pelos alunos e que, por isso, enfrentam o problema de ter que descobrir meios de relacioná-los com tais experiências. (DEWEY, 2011, p. 75)

Por isso, o papel do professor ganha ainda mais notoriedade e mais responsabilidade no pensamento deweyniano, visto que é a partir das suas ações



que será possível compreender se a educação direcionada leva em consideração a realidade, a capacidade e os propósitos dos seus alunos, sempre atento a cada educando, observando suas características na tentativa de aperfeiçoar suas qualidades.

Os educadores tradicionais não consideram as necessidades e capacidades individuais dos alunos. O problema da educação tradicional não foi o fato de os educadores serem responsáveis por proporcionar o ambiente, mas o de não levarem em consideração a capacidade e os propósitos de seus alunos. Partiam da pressuposição de que certas condições eram intrinsecamente desejáveis, independentemente de serem capazes de estimular certa qualidade de resposta nos indivíduos. (DEWEY, 2011, p. 46)

Neste sentido, o professor é membro dessa pequena comunidade que é a escola, visto que é ele que auxilia o educando no andamento das suas responsabilidades e aprendizagens, e deve “[...] estar alerta para ver quais atitudes e tendências de hábito estão sendo criadas. Nesse sentido, ele deve, como educador, ser capaz de avaliar quais atitudes realmente conduzem ao crescimento contínuo e quais lhe são prejudiciais” (DEWEY, 2010, p. 39).

Desta forma, o pensamento educacional de John Dewey considera que o educador não é apenas aquele que ensina, mas aquele que favorece através de meios e estratégias as condições de aprendizagem, isto é, aquele que torna viável o pensamento reflexivo e o aprendizado de modo que o ensino crítico e participativo do estudante possa desenvolver-se num espaço em que as dúvidas, interações e considerações por parte de quem ensina e quem aprende se concretizem. Tal como postulado por Dewey, o pensamento reflexivo significa “[...] um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apoiam e das conclusões a que chega”. (DEWEY, 1959, p. 18).

Por isto, é fundamental que o processo de aprendizagem e a educação que vem da experiência distancie-se dos monólogos intermináveis, dos conteúdos ensinados de maneira dogmática e impositiva, das metodologias que não levam em consideração a reprodução do conhecimento a partir da realidade e das necessidades dos alunos e da compreensão de que o professor é o centralizador e o detentor do conhecimento.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

John Dewey, filósofo contemporâneo, norte-americano, célebre participante da corrente filosófica que ficou conhecida como pragmatismo, embora ele preferisse o nome instrumentalismo, nos apresentou através do seu pensamento, considerado progressista, a proposta de uma educação pautada na experiência.

O tema do autor parece estabelecer uma ponte direta da educação com a própria vida, e concomitante, com o educador, com o educando e a própria instituição escolar, tida para ele como extensão da vida em sociedade. Talvez este seja o grande legado de Dewey, uma reflexão filosófica que se dirige a uma educação que promova e valorize a capacidade dos alunos.

Foi na busca por levar o educando a questionar e problematizar a realidade que Dewey propôs a união da teoria e da prática educacional que visasse o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Para tanto seria necessário que a escola, extensão selecionada da sociedade, e o professor, aquele que irá, a partir do projeto pedagógico, propor uma educação transformadora, estivessem alinhados para que a real experiência pudesse ser concebida, tal como proposto por Dewey.

Não é a toa que o pensamento deweyniano influenciou e continua entusiasmando educadores de várias partes do mundo, pois a partir do campo pedagógico, o filósofo parece ter compreendido a necessidade da busca de uma educação que tivesse como principal objetivo o crescimento – físico, emocional e intelectual das crianças.

Filósofo que era, tinha presente as reais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e, certamente, nas consequências de um ensino que estivesse baseado numa metodologia e abordagem, meramente, repetitiva, demonstrativa, automatizada, que através de um esquema de controle fosse capaz de reproduzir modelos limitantes e concepções preconceituosas existentes na sociedade.

Todas as nossas considerações precedentes levam-nos a um dos pontos-chave do pensamento deweyniano, a educação que vem da experiência só pode ser pensada num espaço que haja práticas que visem o protagonismo do aluno, onde se rompe com a educação tradicional, e promova o confronto de ideias, a mediação do educador, a interação e investigações que valorizem o ponto de partida dos seus educandos.

Neste sentido, ao final deste trabalho foi possível compreender a relevância do pensamento deweyniano para a educação. Afinal, além do rompimento com a educação tradicional também houve a proposta de ensino-aprendizagem que pudesse envolver a realidade, os anseios e as necessidades dos alunos. Dessa forma, para o filósofo pensar a educação é pensar as próprias noções de experiências, são elas que são capazes de marcar e dar significado ao aprendizado. Assim, o rompimento que a filosofia da educação de Dewey promove está atrelada às atividades da escola e da liderança do professor, numa escola acolhedora, que nos seus espaços promova ações efetivas de participação dos alunos

Assim sendo, mesmo após tantos anos o seu pensamento continua a ser pauta de provocações e, até mesmo, base para que novas ideias sejam formuladas e questionamentos sejam realizados para além do seu tempo.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W.; TEITELBAUM, K. John Dewey. *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n.2, p. 194-201, jul./dez. 2001.

CARVALHO, Diana Carvalho de. A psicologia frente a educação e o trabalho docente. *Psicologia em estudo*, v. 7, n. 1, p. 51-60, jan/jun 2002, Maringá: UEM.

CRAVEIRO, C. FERREIRA, I. (2007). *A Educação Pré-Escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. ESEPF - Revista Saber (e) Educar nº 6, p. 15-21;

CUNHA, Marcus Vinícius da. *Educador e filósofo da democracia*. *Educação, História da Pedagogia*, fascículo 6, p. 6-17, dez. 2010.

\_\_\_\_\_. *Experiência e afeto em Dewey: uma conexão orgânica*. *Educ. foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 251-266, jul. / out. 2015.

\_\_\_\_\_. ; SACRAMENTO, Leonardo Freitas. *Os gregos nas estratégias argumentativas de John Dewey*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 278-289, 2007 – ISSN 1413-2478.

DICIONÁRIO ACADÊMICO. Latim-Português; Português-Latim. Porto Editora: Porto, 2008.

DEWEY, John. *Problems of men: philosophy of education*. Ames, Iowa, Littlefield, Adams e Co., New York, 1956.

\_\_\_\_\_. *Logic. The theory of inquiry*. New York: Henry Hold and Company, 1960. p. 546.

\_\_\_\_\_. *Plan of organization of the university primary school*, 1895. In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. *Early works of John Dewey*, v 5. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1972. (Collected works of John Dewey). p. 224-243.

\_\_\_\_\_. *Vida e Educação*. 8. ed. Tradução ANÍSIO S. TEIXEIRA. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1973.

\_\_\_\_\_. *Experiência e educação*. Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

\_\_\_\_\_. *Meu Credo Pedagógico*. Traduzido do inglês por Bruna T. Gibson. *School Journal* vol. 54 (jan. 1987) Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/164785331/23016719-JohnDewey-Meu-Credo-Pedagogico#scribd>.

\_\_\_\_\_. *A escola e a sociedade e a criança e o currículo*. Tradução Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Lisboa: Relógio D'água, 2002.

\_\_\_\_\_. *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós. 2007.

\_\_\_\_\_. *Democracia e educação*; apresentação e comentários Marcos Vinícius da Cunha; Trad. Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007.

DIGIORGI, Cristiano. *Escola nova*. São Paulo: Ática, 1992. (Série Princípios)

GADOTTI, Moacir. *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1996.

GONZATTO, Cosmo Rafael. *A crítica deweyana ao ensino tradicional e a sua herança como credo pedagógico*. Passo Fundo: Revista Filosofazer. v. 48, n. 26, 2016.

HENZ, C.; SANTOS, C.; & SIGNOR, P. *Experiência e movimento: pensando a educação em Dewey*. Revista Espaço Pedagógico, 25(1), 2018.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do Processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MORANDI, Franc. *Introdução à pedagogia*. São Paulo: Ática, 2008.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. *Ensino e aprendizagem escolar: algumas origens das ideias educacionais* / Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira. - São Carlos: EdUFSCar, 2009. Coleção UAB-UFSCar.

PAGNI, P. A.; BROCANELLI, C. R. *Filosofia e Educação filosófica, segundo John Dewey*. In: PAGNI, P. A.; SILVA, D. J. *Introdução à Filosofia da Educação: temas contemporâneos e história*. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 189-215.

PIMENTA, Rita. *Investigação, educação e democracia*. Educação, História da Pedagogia, fascículo 6, p. 64- 73, dez. 2010.

RAMALHO, Priscila. *O Pensador que levou a prática para a escola*. Revista Nova Escola. Grandes pensadores, 2008, p. 25 – 27.

NAKAU, Amélia.; CARVALHO, Káthia.; ANDRADE, Lúcia. *Educação integral no Ensino Médio no Distrito Federal de onde viemos e para onde estamos indo* In: Fernanda Marsaro dos Santos, Kleber Vieira Pina. (Org.). *A escola pública de que precisamos: novas perspectivas para estudantes e professores*. 1ed. BRASILIA: Paco Editorial, 2018, v. 1, p. 201-213.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SHRADER, Douglas. *Dewey's pedagogic creed: reflections on education, process and the cultivation of social consciousness*. Educational Change, primavera. 1995.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. *A Pedagogia de Dewey*. In: DEWEY, John. *Vida e educação*. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. p. 113.

\_\_\_\_\_. *Pequena Introdução à Filosofia da Educação – A Escola Progressista, ou, a Transformação da Escola*. 6. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. *Pragmatismo, experiência e educação em John Dewey*. Anais... 26ª Reunião da ANPEd, Poços de Caldas, 2003.

TUDELA, Jorge Perez de. *El Pragmatismo Americano*. Madrid. Editora Síntesis, 2000, p 168.

WESTBROOK, Robert B. TEIXEIRA, Anísio. *John Dewey* (trad. e org. José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues). Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010. Coleção Educadores (MEC). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>